

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**RELAÇÃO ENTRE O APOIO DOS AMIGOS E AS
ATITUDES DE EXPLORAÇÃO E PLANEAMENTO DE
CARREIRA**

Mariana d'Assis Brito Mendes da Costa

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2010

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**RELAÇÃO ENTRE O APOIO DOS AMIGOS E AS
ATITUDES DE EXPLORAÇÃO E PLANEAMENTO DE
CARREIRA**

Mariana d'Assis Brito Mendes da Costa

Dissertação orientada pela Professora Doutora Isabel Nunes Janeiro

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2010

Agradecimentos

Gostaria de agradecer sinceramente a todas pessoas com quem me cruzei ao longo dos meses em que realizei este trabalho e que de algum modo contribuíram para a sua realização.

À Professora Doutora Isabel Janeiro, por ter orientado este trabalho. Por todo o apoio e disponibilidade e pelas ideias que com tanto entusiasmo partilhou comigo. E principalmente por ter acreditado em mim desde o início.

À Direcção do Colégio Valsassina pela disponibilidade para realizar a recolha dos dados juntos dos seus alunos.

À Dra. Maria João Magalhães e à minha colega Ana Rita Lopes pelo apoio e facilidade na recolha de dados na Escola Básica 2, 3 Fernando Pessoa.

Aos meus colegas de turma, pelos bons momentos passados ao longo destes dois anos de convívio.

À minha amiga Joana por tudo o que me ensinou, por toda a sua ajuda e por todos os momentos partilhados ao longo destes dois anos em que cresceu uma grande amizade.

A toda a minha família, em particular aos meus pais por todo o apoio e incentivo na realização deste trabalho.

Resumo

A adolescência é uma fase do desenvolvimento humano marcada pelo crescimento a diversos níveis, nomeadamente ao nível da construção da identidade dos indivíduos, sendo o desenvolvimento vocacional um importante contributo para esta construção. As atitudes de exploração e de planeamento de carreira são consideradas componentes essenciais para o desenvolvimento vocacional na adolescência. Outro componente central na vida dos adolescentes são os amigos, que nesta fase ganham importância na vida dos indivíduos, face à família. O presente estudo teve como objectivo compreender a relação entre o apoio do grupo de amigos e as atitudes de exploração e de planeamento de carreira dos adolescentes. Em termos metodológicos, o trabalho subdividiu-se em duas etapas: um estudo piloto e o estudo principal. O estudo piloto visou a organização de um instrumento sobre o apoio dos amigos. No estudo principal, o Questionário sobre Projectos Vocacionais e o CDI foram aplicados a 63 adolescentes, do 9º ano. Os resultados obtidos mostraram uma tendência para uma associação positiva entre o apoio dos pares e as atitudes de exploração e planeamento de carreira, havendo contudo, contributos de outras fontes. A análise dos grupos de amigos não revelou tanta homogeneidade entre os membros quanto às atitudes de carreira como se esperava.

Palavras-chave: Adolescência; Desenvolvimento Vocacional; Atitudes de Exploração e de Planeamento de Carreira; Grupo de Amigos

Abstract

Adolescence is a stage of human development marked by growth at various levels, particularly at the level of identity construction being the vocational development an important contribution to this construction. Exploration and career planning attitudes are considered essential components of the vocational development in adolescence. Another central component in the lives of adolescents are friends that at this stage gain importance in the lives of individuals, over family. This study aimed to understand the relationship between the support from the peer group and the exploration and career planning attitudes of adolescents. To reach that goal, the present study was divided into two steps: a pilot study and the main study. The goal of the pilot study was to organize an instrument on the support of friends. In the main study, the questionnaire on Vocational Projects and the CDI were applied to 63 adolescents, of 9th grade. The results obtained showed a trend towards a positive association between the support of friends and exploration and career planning attitudes, but contributions from other sources have to be considered. The analysis of the peer groups did not reveal as much uniformity among members regarding career attitudes as expected.

Keywords: Adolescence; Vocational Development; Exploration and Career Planning Attitudes; Peer Group

Índice

Introdução	1
Capítulo 1 – Enquadramento Teórico	3
1.1. Desenvolvimento Humano – Adolescência	3
1.2. A Amizade na Adolescência	4
1.3. Desenvolvimento Vocacional	7
1.3.1. Maturidade Vocacional	8
1.3.2. Exploração e Planeamento de Carreira	9
1.4. Papel dos Pares na Exploração e Planeamento de Carreira	11
Capítulo 2 – Estudo Piloto do Questionário sobre Projectos Vocacionais	14
2.1. Aspectos metodológicos do estudo	14
2.1.1. Participantes	14
2.1.2. Características do questionário	15
2.2. Análise dos resultados	16
2.2.1. Questão 15	16
2.2.2. Questão 15.1	17
2.2.3. Questão 16	17
2.2.4. Questão 16.2	18
2.3. Reformulação do Questionário de dados pessoais	20
Capítulo 3 - Estudo Principal: Aspectos metodológicos e Análise dos Resultados	22
3.1. Aspectos metodológicos do estudo	22
3.1.1. Participantes	22
3.1.2. Características dos instrumentos	23
3.2. Análise dos resultados	26
3.2.1. Análise descritiva dos resultados das questões Q2 e Q3	26
3.2.2. Comparação entre Rapazes e Raparigas	28
3.2.3. Análise das correlações entre os itens da questão Q3 e as subescalas do CDI	29

3.3. Análise qualitativa de atitudes de carreira em grupos de amigos	32
3.3.1. A rede de amigos	32
3.3.2. Resultados escolares e integração na escola do grupo de amigos	32
3.3.3. Projectos e atitudes de carreira da rede de amigos	34
3.3.4. Conclusão da análise do grupo de amigos	37
Conclusões	38
Referências Bibliográficas	41
Anexos	47

Introdução

A adolescência é uma etapa da vida dos indivíduos marcada pelo intenso crescimento e desenvolvimento a diversos níveis, com o objectivo de os preparar para a vida adulta. A principal tarefa de desenvolvimento nesta etapa é a construção da identidade, para a qual contribui o desenvolvimento a nível vocacional, ou seja todas as escolhas e decisões tomadas em relação à profissão ou área profissional e ao percurso para as realizar.

Actualmente, sabe-se que uma parte substancial do estabelecimento de objectivos e elaboração de estratégias, por parte dos indivíduos, visando o seu percurso de vida, ocorre em contextos interpessoais (Nurmi, 2001). Assim, ao pensar nas figuras com maior influência nas expectativas educacionais dos adolescentes certamente pensamos de imediato nos pais (família) e nos professores. No entanto há outras pessoas com um papel reconhecidamente importante nestas expectativas, salientando-se o grupo de amigos como um contexto interpessoal em que naturalmente se pensa sobre o futuro e consequentemente com influência nas expectativas dos adolescentes relativamente ao seu percurso (Nurmi, 2004).

Em interacção com a família (principalmente os pais), com os pares e com os professores, os adolescentes aprendem as expectativas normativas relativamente ao desenvolvimento ao longo da vida. Bronfenbrenner (1979, p.16) afirma que o *“desenvolvimento humano é um produto da interacção entre o organismo humano em crescimento e o seu ambiente”*. E assim, sendo o grupo de pares um dos principais contextos de interacção dos adolescentes e o desenvolvimento a nível vocacional uma das tarefas mais importantes nesta etapa do desenvolvimento, faz todo o sentido considerar a influência dos pares no desenvolvimento vocacional, em particular nas atitudes de exploração e de planeamento de carreira dos adolescentes.

No sistema educativo português os adolescentes são forçados a tomar uma primeira decisão a nível vocacional no final do 9º ano de escolaridade do 3º Ciclo do Ensino Básico, altura em que têm de escolher de entre uma série de opções, a mais adequada para seguir o caminho que pensaram para si, para conseguirem alcançar os seus objectivos e projectos profissionais. Dada a importância dos pares durante a adolescência, é natural que as questões em volta desta decisão sejam comentadas e

discutidas com o grupo de pares, que ao partilhar as suas opiniões influencia a decisão dos adolescentes.

O presente estudo tem como objectivo geral investigar a influência sentida e a importância atribuída pelos adolescentes ao seu grupo de amigos, para o desenvolvimento vocacional, em particular no que respeita às atitudes de exploração e de planeamento de carreira. Um aspecto do desenvolvimento vocacional muito pouco explorado e estudado, apesar de reconhecidamente importante e válido. Assim, este estudo pretende explorar as seguintes questões: Serão os pares uma fonte de apoio e de estímulo à exploração e ao planeamento de carreira em adolescentes do 9ºano? Haverá semelhanças nas atitudes de exploração e de planeamento de carreira entre os membros de um grupo de amigos? Haverá diferenças de género nas atitudes de exploração e planeamento de carreira?

Com base na pouca investigação nesta área, espera-se obter informação que corrobore os pressupostos de que os pares têm influência no desenvolvimento vocacional, em particular, nas atitudes de exploração e de planeamento de carreira, dos jovens do 9º ano de escolaridade.

Este trabalho encontra-se organizado em cinco partes. A primeira parte corresponde ao enquadramento teórico, que abrange a adolescência enquanto fase do desenvolvimento humano, as amizades nesta fase, o desenvolvimento vocacional, incluído a maturidade vocacional e as atitudes exploração e de planeamento de carreira, e por fim a relação entre os pares e as atitudes de exploração e de planeamento de carreira. A segunda parte apresenta o estudo piloto do Questionário sobre Projectos Vocacionais, e na terceira parte apresenta-se o estudo principal, que inclui uma análise quantitativa dos resultados obtidos com os instrumentos utilizados (Questionário sobre Projectos Vocacionais e CDI) e uma análise qualitativa de atitudes de carreira em grupos de amigos identificados.

Na quarta parte discutem-se os resultados obtidos, apresentam-se as conclusões alcançadas, possíveis implicações práticas deste trabalho e aspectos a explorar em estudos posteriores.

Capítulo 1 – Enquadramento Teórico

1.1. Desenvolvimento Humano – Adolescência

A adolescência é um período do desenvolvimento humano que envolve grandes mudanças a todos os níveis, físico, cognitivo e psicossocial. Esta etapa do desenvolvimento marca a transição entre a infância e a idade adulta, sendo contudo difícil definir o exacto momento do seu início e o do seu término. Geralmente considera-se que a adolescência se inicia com a entrada na puberdade e que termina por volta dos 20 anos, tendo uma duração de cerca de 10 anos (Papalia, Olds & Feldman, 2006). Apesar da dificuldade na sua delimitação temporal, esta etapa do desenvolvimento humano já foi muito estudada sendo conhecidas as suas principais características.

O conjunto de mudanças vividas a nível físico durante a adolescência é designado por puberdade. Este é o processo que leva à maturidade sexual e à capacidade de reprodução dos indivíduos (Papalia, et al., 2006). Para além de todas as mudanças que ocorrem a nível físico, a adolescência é também um período de grande desenvolvimento cognitivo. O desenvolvimento da capacidade de pensamento abstracto (raciocínio hipotético-dedutivo) é um marco no desenvolvimento cognitivo dos indivíduos. Esta capacidade leva a uma maior flexibilidade na manipulação de informações, o que permite ao adolescente conceber diferentes possibilidades e gerar e testar diversas hipóteses quando confrontado com alguma questão (Papalia, et al., 2006). Ao desenvolvimento físico e cognitivo junta-se o desenvolvimento da moralidade, que também ocorre nesta fase.

Bronfenbrenner (1979) no Modelo Ecosistémico do Desenvolvimento, expressa a ideia de que o desenvolvimento dos indivíduos *“é um produto da interacção entre o organismo humano em crescimento e o seu ambiente”*, o que retrata e caracteriza admiravelmente as mudanças que ocorrem ao longo da adolescência. Segundo este autor, a plena compreensão do desenvolvimento humano exige mais do que a directa observação do comportamento das pessoas num determinado local ou contexto. Para tal compreensão, é indispensável estudar os diversos sistemas multi-pessoais em interacção, ponderando os aspectos do ambiente para além do contexto imediato em que os indivíduos se encontram. Partindo deste pressuposto, Bronfenbrenner (1979) criou o

Modelo Ecológico para explicar o desenvolvimento e o comportamento humanos, modelo que considera os diferentes sistemas (um sistema é um todo complexo constituído por vários elementos, com os seus atributos, e pelas suas interações, com uma organização própria, regido por regras e normas que lhe conferem um significado único) em que o indivíduo se insere ou que o influenciam de modo directo ou indirecto. Assim, partindo do Microsistema (constituído por todos os contextos imediatos em que o indivíduo se insere e participa activamente), passando pelo Mesosistema (em que se incluem as interligações e relações entre contextos do microsistema) e pelo Exossistema (constituído pelos contextos em que o indivíduo não participa activamente, mas nos quais ocorrem eventos que o afectam ou influenciam), até ao Macrosistema (constituído pela cultura, subcultura, política, valores, entre outros contextos, incluindo os sistemas anteriores), sem esquecer o Cronossistema (dimensão temporal que atravessa todos os outros sistemas, também designado por Nível Ontogénico), compreende-se como o desenvolvimento e o comportamento são multi-determinados, sendo necessário considerar todos estes elementos para explicar o comportamento.

O intenso desenvolvimento vivido, a todos os níveis, durante a adolescência tem influência directa na principal tarefa de desenvolvimento desta etapa, a construção da identidade. Um dos elementos que contribui para essa construção é a escolha de uma profissão e a opção pelo percurso para alcançar esse objectivo. Os primeiros passos para esta escolha são dados na adolescência. É também nesta etapa do desenvolvimento, que a interacção com os pares assume especial importância para o desenvolvimento, sendo o poder de aprovação, ou não, do grupo de pares a fonte de influência mais poderosa durante este período (Havighurst, 1972).

1.2. A Amizade na Adolescência

Já Aristóteles dizia que as relações de amizade são consideradas as relações humanas mais satisfatórias e recompensadoras (Savin-Williams & Berndt, 1990), não sendo raro encontrar amigos que tiveram início na infância e se prolongaram ao longo da vida dos indivíduos. Se não fossem relações satisfatórias e recompensadoras provavelmente não haveria amigos que duram décadas. Apesar de todas as dúvidas e ambivalências quanto à influência dos pares na adolescência, poucos negam a importância e o significado das relações e interações com os pares durante esta etapa

da vida dos indivíduos (Savin-Williams & Berndt, 1990; Brown, 2004). Brown (2004) refere que uma das principais características das amizades na adolescência é o assinalável aumento da sua intensidade e da sua complexidade.

Se durante a infância o desenvolvimento de relações com os pais e outros adultos é uma das tarefas de desenvolvimento mais importantes (Savin-Williams & Berndt, 1990), ao chegar à adolescência, as relações de pares começam a ter um papel cada vez mais importante na vida dos indivíduos. A importância da família diminui, uma vez que aumenta o tempo passado com os pares e estas relações tendem a ser mais igualitárias do que as relações com os adultos, constituindo, assim, um importante contexto social para o desenvolvimento dos adolescentes (Menezes, 2005; Laursen, 1996), uma importante fonte de actividades, influências e suporte (Savin-Williams & Berndt, 1990). Apesar da diminuição da importância da família que acompanha o aumento da ligação aos pares, estes dois contextos tendem a ser complementares na contribuição para o desenvolvimento do adolescente e não competitivos (Laursen, 1996).

Na adolescência os pares ganham particular importância pois são fonte de suporte emocional durante o processo de autonomia das relações com os pais e na exploração do *self* (Kracke, 2002), constituindo paralelamente um importante porto seguro para a exploração de novos contextos e ambientes (Berndt & Keefe, 1995). O grupo de pares é uma fonte de afecto, de solidariedade, de compreensão e de orientação moral, sendo o contexto por excelência para a experimentação, o ponto de partida para alcançar a tão desejada autonomia e independência dos pais (Buhrmester, 1990; Laursen, 1996).

Tal como noutros contextos, a interacção no grupo de pares ocorre a diferentes níveis, com diferentes graus de complexidade. Na literatura (cf. Brown, 2004; Kiuru, Nurmi, Aunola & Salmela-Aro, 2009) pode ser encontrada uma classificação com base em três níveis ou tipos de interacção nos grupos de pares: as díades, os *cliques*, e as multidões (*crowds*). As díades, tal como o nome indica, são compostas por dois elementos e representam as relações recíprocas com maior proximidade, por exemplo, o(a) melhor amigo(a) ou namorado(a). Este nível de interacção desenvolve-se e é observável ainda antes da adolescência, até mesmo desde a idade pré-escolar.

Os *cliques* são os grupos de amigos com um conjunto de membros restrito que interage regularmente, é o grupo com o qual os adolescentes passam a maior parte do

seu tempo e desenvolvem amizades próximas. As relações existentes entre os membros de *cliques* são heterogêneas, variando em termos de proximidade, duração e cuidado e afecto mútuos. Tal como as díades, os *cliques* podem desenvolver-se e ser observáveis ainda antes da adolescência. Durante a adolescência, a inexistência de supervisão de adultos em grupos deste tipo pode levar ao desenvolvimento e estabelecimento de diferentes padrões de comportamento anti-social ou pró-social (Brown, 2004).

O terceiro nível é representado pelas chamadas multidões (*crowds*). Estes são os grupos de adolescentes em que todos os membros partilham determinadas características, imagens ou reputações, como se verifica por exemplo nos membros de uma etnia. Mas devido ao grande número de membros destes grupos, nem todos se conhecem pessoalmente, nem se consideram amigos, nem sequer passam muito tempo em interacção. Ao contrário dos níveis anteriores, este tipo de relações não é observável antes da adolescência. De acordo com Foley (1990, cit. por Brown, 2004) os grupos de pares neste nível caracterizam-se por ser mais cognitivos e simbólicos do que comportamentais e concretos.

Em cada um destes níveis, as relações podem ser formais (organizadas e supervisionadas por adultos) bem como informais. Uma possível díade formal é uma relação de parceria na escola, como por exemplo a relação entre parceiros de laboratório. As equipas desportivas, ou outras actividades curriculares, extra-curriculares ou da comunidade em que os grupos de adolescentes são acompanhados por adultos, são exemplos de *cliques* formais. Já a nível das multidões, não é tão fácil encontrar relações de carácter formal (Brown, 2004).

Os grupos de pares na adolescência são sistemas sociais com características próprias. Brown (2004) distingue algumas das principais características destes grupos na adolescência. Primeiro, a sua organização não se dissocia do contexto social e cultural em que se inserem. Já em 1990, Brown realçou a importância de considerar o facto da influência dos pares não operar isolada das outras experiências que os adolescentes vivem noutros contextos. Segundo, os grupos de pares são sistemas dinâmicos, as amizades baseiam-se na escolha e no compromisso e por isso são menos estáveis que os relacionamentos familiares. Uma terceira característica é traduzida, pelo facto dos adolescentes formarem grupos e redes de amigos coerentes e integradas, ou seja, os adolescentes têm grupos diferentes e independentes em diferentes contextos, de acordo com as características do contexto e o seu papel no mesmo. Por último, uma

outra característica importante do sistema social que é um grupo de pares, prende-se com a influência entre relações de diferentes níveis, por exemplo, as relações diácidas existem no contexto de grupos mais alargados de amigos que têm a capacidade de influenciar as relações com maior proximidade.

Um outro tema que tem merecido muita atenção da literatura sobre a amizade na adolescência, é o efeito (positivo ou negativo) da influência dos pares. Com efeito, esta influência é muitas vezes considerada à partida como algo negativo, contudo, não ignorando essa possibilidade, há que considerar e valorizar os aspectos positivos do relacionamento com os pares para o desenvolvimento humano, em particular na adolescência. Berndt e Keefe (1995) referem duas correntes teóricas com ideias diferentes relativamente à influência dos amigos, uma corrente enfatiza a influência das atitudes, dos comportamentos ou de outras características dos amigos, por exemplo, os adolescentes podem ser influenciados por pares que consomem drogas, começado também a consumi-las; a outra corrente enfatiza a influência de amizades com certas características, por exemplo, amizades com maior intimidade estimulam a auto-estima e a compreensão social.

Assim, é possível concluir que o grupo de pares não deve ser encarado como um contexto inteiramente saudável e de suporte, nem como uma fonte de pressão social negativa. Na verdade este contexto tem a capacidade para agir nos dois sentidos, mas é sempre fundamental considerar que os indivíduos para além das influências dos pares também são influenciados pela sua história e comportamento (Brown, 2004).

1.3. Desenvolvimento Vocacional

Super (1992) enfatiza a abordagem *life-span* do desenvolvimento vocacional que decorre paralelamente ao desenvolvimento do indivíduo, considerando as etapas da vida e respectivas tarefas de desenvolvimento: Crescimento, Exploração, Estabelecimento, Manutenção e Declínio. Apesar da predominância de determinadas tarefas em determinadas fases, isso não significa que este desenvolvimento se processe de modo estanque, por exemplo, a Exploração pode ocorrer em qualquer momento da vida do indivíduo, sempre que se revele necessário, e não apenas na adolescência, fase muito caracterizada pela exploração (Super & Hall, 1978).

Segundo Nurmi (1991), o desenvolvimento vocacional ocorre num determinado contexto social, cultural e institucional. Os interesses, os planos e as crenças no futuro são aprendidos através da interacção social, tendo os pais e os pares uma grande influência no modo como os adolescentes pensam sobre o seu futuro e o planeiam. Factores psicológicos, como o desenvolvimento cognitivo e social também contribuem para o desenvolvimento vocacional dos adolescentes.

Ao pensar sobre o seu futuro, os adolescentes reflectem sobre as principais tarefas de desenvolvimento que esperam realizar, até ao final da segunda e início da terceira décadas de vida. Esta base de orientação para o futuro traduz a capacidade humana para antecipar acontecimentos e eventos futuros, para lhes dar significado pessoal e reflectir e manipulá-los mentalmente (Nurmi, 1991).

Ao longo da adolescência os interesses dos jovens vão-se alterando de acordo com as tarefas de desenvolvimento, por exemplo, o interesse e a importância atribuída à educação vão sendo gradualmente substituídos pelo interesse e investimento na profissão e futura família (Nurmi, 1991).

1.3.1. Maturidade Vocacional

O conceito de maturidade vocacional define a prontidão (*readiness*) do indivíduo para lidar com as tarefas desenvolvimentistas com que se confronta como resultado de desafios biológicos e sociais (Super & Hall, 1978). Este conceito surgiu precisamente, no contexto evolutivo do sujeito, inserido nos diversos contextos de vida (Silva, 2004).

Ao longo da vida, os indivíduos são confrontados com determinadas tarefas e expectativas, relacionadas com o seu desenvolvimento e derivadas da sua cultura e sociedade, com as quais tentam lidar do modo mais eficaz. O conceito de maturidade vocacional foi considerado durante muito tempo como o grau de sucesso da resposta a estas expectativas sociais, sendo um índice que permitiria avaliar o progresso dos indivíduos nas tarefas de desenvolvimento (Silva, 2004). Actualmente, considera-se o conceito de maturidade vocacional como o “*grau de preparação dos sujeitos para realizarem decisões de carreira*” (Savickas, 2000, cit. por Silva, 2004).

Em 1960, Super e Overstreet (cit. por Silva, 2004; Janeiro, 2008) apresentaram o primeiro modelo desenvolvido para representar o conceito de maturidade vocacional. Segundo este modelo, a maturidade vocacional era composta por cinco dimensões: (i) a orientação para a escolha vocacional; (ii) a informação e planeamento sobre a ocupação preferida; (iii) a consistência das preferências vocacionais; (iv) a cristalização dos traços; e (v) a sabedoria (ou sensatez) das preferências vocacionais.

Mais tarde, em 1983, Super propôs um modelo para avaliação básica da maturidade vocacional, redefinindo as cinco dimensões. Assim considera duas dimensões atitudinais, o planeamento e a exploração, duas dimensões cognitivas, a informação sobre as oportunidades de formação e profissionais e a tomada de decisão, e ainda uma outra dimensão, a orientação para a realidade, que engloba aspectos atitudinais e cognitivos.

No *Career Development Study*, ficou demonstrado que a exploração vocacional se relaciona positivamente com o desenvolvimento, entre outras, das seguintes dimensões de maturidade vocacional: tomada de consciência dos factores curriculares e da escolha profissional, consciência dos valores e dos interesses pessoais e a verbalização de pontos fortes e fracos (Gribbons & Lohnes, 1968, 1982, cit. por, Taveira, 2000). Estas são dimensões-chave na exploração e planeamento de carreira dos adolescente no 9º ano de escolaridade.

1.3.2. Exploração e Planeamento de Carreira

A exploração vocacional é constituída pelos comportamentos intencionais, intrínseca ou extrinsecamente motivados, que têm como objectivo “*a aquisição e avaliação de informação sobre o meio circundante que não estava previamente no campo de estimulação do indivíduo*” (Taveira, 2000, pg. 37), permitindo a obtenção de informação e o teste de hipóteses sobre si e sobre meio (Taveira, 2004). As atitudes de exploração de carreira permitem ao indivíduo definir um conjunto de possíveis caminhos, que estejam de acordo quer com os seus interesses, necessidades, aspirações e valores, como com as oportunidades do meio envolvente e as pressões sociais (Patton & Porfeli, 2007).

Na sua essência, a exploração é a primeira etapa na procura de oportunidades de formação e trabalho. As primeiras teorias do desenvolvimento vocacional

consideravam-na um estágio exclusivo da adolescência e da juventude, contudo actualmente a exploração de carreira é definida como um complexo processo desenvolvimentista, como o principal mecanismo que estimula a transição da escola para o trabalho e todas as outras mudanças e transições ao longo da carreira dos indivíduos (Patton & Porfeli, 2007; Taveira, 2000, 2004; Super & Hall, 1978). A exploração vocacional envolve a contínua elaboração e re-elaboração de projectos vocacionais e de vida, desempenhando um importante papel no desenvolvimento e na aprendizagem dos indivíduos (Taveira, 2000, 2004).

A adolescência é um período do desenvolvimento marcado pela exploração, pessoal e do meio, que desempenha um importante papel na construção da identidade pessoal. Nesta fase os indivíduos exploram não só o mundo em que vivem, como também os seus papéis na sociedade e aqueles que gostariam de assumir, de acordo com a sua personalidade, interesses, valores e aptidões (Taveira, 2000). Enquanto os adolescentes exploram o seu futuro, definem objectivos e os realizam, desenvolvem também a sua identidade (Nurmi, 1991).

Segundo Super (1992), as atitudes de exploração são uma constante durante a adolescência, embora nem sempre de modo consciente e sistemático. De facto, nesta fase, a exploração sistemática, aquela promovida pela escola ou por outras organizações, é menos intensa, que a exploração social, estimulada pelos pais ou pelos pares, que se revela mais espontânea. No início, a exploração de carreira tende a ser mais abrangente e experimental, tornando-se ao longo do tempo mais focada (Super, 1992).

Felsman e Blustein (1999) afirmam que os indivíduos que seguem caminhos mais satisfatórios, mais produtivos e mais congruentes consigo mesmos são aqueles que mais exploraram.

Directamente associadas com as atitudes de exploração de carreira encontram-se as atitudes de planeamento de carreira. Com base na teoria de Super, o planeamento de carreira é mais do que a escolha de uma área de estudos ou de uma profissão, considera os vários papéis em que os indivíduos estão ou estarão envolvidos e a importância ou saliência desses papéis (Hughey, 2005). Segundo Nurmi (1991), o planeamento de carreira traduz-se pelo modo como os indivíduos planeiam a realização dos seus projectos, interesses e objectivos. Esta tarefa pode ser dividida em três etapas. Primeiro, é necessário que os indivíduos construam uma representação quer do objectivo a

alcançar, quer do contexto em que esperam consegui-lo. De seguida há que estabelecer um plano ou uma estratégia para alcançar o objectivo no contexto escolhido. E por último, chega-se à fase de execução dos planos ou estratégias definidas.

Dadas as características da exploração e do planeamento de carreira compreende-se a importância destas tarefas na adolescência, uma vez que nesta fase, a identidade dos indivíduos está em construção e a escolha de um percurso académico, e por vezes também de uma área profissional, é um dos principais contribuintes para essa construção.

1.4. Papel dos Pares na Exploração e Planeamento de Carreira

Trabalhos empíricos têm apoiado as previsões teóricas que sugerem que relações próximas, de suporte e de confiança estão associadas a comportamentos vocacionais positivos e adaptativos, como a exploração e a tomada de decisão (Schultheiss, 2007). Neste âmbito começou por estudar-se as relações familiares, mas ao longo do tempo foi aumentando a atenção e o investimento no estudo da importância dos professores, psicólogos e outros significativos, como os pares, no desenvolvimento vocacional (Schultheiss, Palma & Manzi, 2005).

Segundo Nurmi (2001, 1991), o importante papel dos pares no desenvolvimento vocacional dos adolescentes prende-se com quatro aspectos fundamentais: (1) as conversas e interações com os pares influenciam o estabelecimento de objectivos pessoais, (2) o comportamento exploratório no grupo de pares é uma das bases para o desenvolvimento interpessoal dos adolescentes, (3) o suporte social e emocional dos pares estimula o desenvolvimento da identidade ocupacional dos adolescentes e (4) o grupo de pares constitui um ambiente natural para a avaliação dos objectivos estabelecidos, através do debate e da comparação social.

Na conversa e discussão de ideias com os pares, os adolescentes desenvolvem novas formas de pensar e novas ideias sobre o futuro (Gottman & Mettetal, 1986, cit. por Kracke, 2002), sendo natural falarem sobre o futuro com os seus amigos e colegas de escola, principalmente em momentos importantes de tomada de decisão como acontece no 9ºano de escolaridade, momento em que os adolescentes têm de tomar a sua primeira decisão quanto ao seu futuro. Segundo Malmberg (1996), entre os adolescentes, os pares são uma importante fonte de informação sobre o futuro. Para

além disso, os adolescentes podem ver os amigos como modelos relativamente a decisões sobre o percurso escolar, particularmente quando sentem maior dificuldade nesta tarefa, e como fonte de *feedback* sobre as expectativas de cada um relativamente ao futuro (Kiuru, Aunola, Vuori & Nurmi, 2007).

Estudos realizados na década de 90, revelaram semelhanças entre os adolescentes e o seu grupo de amigos e a qualidade dessa amizade, quanto aos resultados e ao envolvimento académico, aos seus níveis de ajustamento académico e geral (Berndt & Keefe, 1995) e da motivação para a aprendizagem (Kindermann, McCollam & Gibson, 1996). Dada a relação entre o ajustamento académico e geral e as expectativas educacionais dos adolescentes, e o facto de estes elementos serem partilhados pelo grupo de amigos, Kiuru et al. (2007) consideraram a possibilidade do papel do ajustamento nas expectativas educacionais dos adolescentes actuar ao nível do grupo de amigos. Os resultados do mesmo estudo mostraram que, de facto, os membros de um grupo de amigos partilham expectativas educacionais semelhantes, tendo este grupo um importante papel no ajustamento e planeamento educacional dos adolescentes, particularmente entre as raparigas. Em suma, os resultados deste estudo sugerem que o grupo de amigos é um contexto relevante na criação de expectativas para o futuro, que provavelmente terão impacto nas trajetórias de vida de cada indivíduo.

Reforçando esta ideia, Kracke (2002) concluiu que a exploração de carreira por parte dos adolescentes está positivamente associada com comportamentos parentais centrados nos filhos, com características individuais adaptativas e com o suporte dos amigos. Este suporte é um elemento central, pois ao falar com o seu grupo de amigos sobre questões relacionadas com profissões, bem como ao vê-lo como um apoio na clarificação dessas questões, o adolescente tende a intensificar a sua exploração. Os resultados do estudo de Kracke (2002) são concordantes com os dados de Dreher e Dreher (1985, cit. por Kracke, 2002) que enfatizam o importante papel dos pares (que são uma das principais fontes de influência nesta fase) na concepção dos adolescentes sobre as estratégias para dominar aquela que é considerada a maior tarefa de desenvolvimento da adolescência e um elemento da construção da identidade – a tomada de consciência de uma possível ocupação no futuro e preparação da transição da escola para o trabalho (Havighurst, 1948).

Conjugando o conhecimento de que a principal tarefa de desenvolvimento dos adolescentes é o desenvolvimento vocacional e que nesta fase a importância das relações com os pares ultrapassa a das relações com a família, Felsman e Blustein

(1999) propõem que um adolescente com relações próximas com pares se sinta mais à vontade para fazer a sua exploração e planeamento de carreira, comparando com um adolescente que não tem estas relações. Esta proposta fundamenta-se no facto de as relações próximas serem uma das principais fontes de auto-conhecimento (Flum & Porton, 1995, cit. por Felsman & Blustein 1999) e pela segurança e suporte emocional sentidos pelo adolescente numa relação próxima, como uma amizade, que facilitam e estimulam, entre outros elementos do desenvolvimento, a exploração e o planeamento da carreira (Ainsworth, 1989; Berndt, 1996). Este pressuposto foi estudado por Felsman e Blustein (1999) numa população com idade média de 18 anos, tendo os autores concluído que de facto, as relações próximas com os pares estão associadas a uma maior exploração do meio e ao maior empenho no planeamento de carreira.

Com o objectivo de compreender em que medida o processo de exploração e planeamento de carreira é um processo individual ou interpessoal (considerando diferentes contextos: os pares, a família, a escola e os meios de comunicação social), Malmberg (2001) realizou dois estudos com amostras da população de adolescentes Finlandeses. Os resultados destes estudos revelam que, quanto ao planeamento, a maioria dos adolescentes que participou nesta investigação, prefere planear o seu futuro sozinho, sendo os pares o segundo contexto preferido e só depois a família. Este estudo permitiu também verificar que existe uma correlação positiva entre o planeamento individual e o planeamento interpessoal, ou seja quanto mais o adolescente planeia junto de outras pessoas, mais planeia sozinho. Quanto a diferenças de género, as raparigas revelaram planear mais o seu futuro com os pares e junto da família do que os rapazes. Relativamente à exploração, esta tarefa parece ocorrer com maior frequência junto de familiares, surgindo os pares em segundo lugar. Tal como se verificou para o planeamento, a exploração num contexto parece estimular a exploração noutros contextos. Quanto a diferenças de género neste estudo, as raparigas revelaram maior intensidade nas actividades exploratórias junto da família, com os pares e através dos meios de comunicação social quando comparadas com os rapazes. Através deste estudo, Malmberg (2001) demonstrou que os pares constituem um importante contexto interpessoal para o desenvolvimento vocacional, em particular para o planeamento e a exploração de carreira, sendo o investimento das raparigas superior ao dos rapazes.

Capítulo 2 - Estudo Piloto do Questionário sobre Projectos Vocacionais

Sendo o objectivo deste estudo investigar a influência sentida e a importância atribuída pelos adolescentes ao seu grupo de amigos no que respeita à exploração e planeamento de carreira e dada a inexistência de instrumentos que nos permitam avaliar estas questões, houve a necessidade de organizar um questionário especificamente para este fim. O presente capítulo descreve sumariamente os procedimentos realizados para a organização e construção de um questionário sobre a influência dos pares nas atitudes vocacionais.

2.1. Aspectos metodológicos do estudo

Na primeira fase desta investigação realizou-se um estudo piloto do Questionário sobre Projectos Vocacionais, então denominado Questionário de dados pessoais (Anexo I). Este questionário tinha como objectivo fazer o levantamento de questões que permitissem avaliar variáveis ligadas ao ajustamento escolar e à exploração de carreira e que estivessem simultaneamente associadas ao apoio dos pares no desenvolvimento vocacional. Algumas investigações anteriores já tinham explorado estas variáveis, contudo nunca como o foco e o objectivo principal do estudo (Kiuri et al., 2007; Kracke, 2002).

Assim, com este primeiro instrumento procurou-se através da recolha de informação qualitativa, obter dados que permitissem a construção de um instrumento mais adaptado aos objectivos do estudo e à realidade da população-alvo.

2.1.1. Participantes

O Questionário de dados pessoais foi aplicado a 45 alunos (média de idades de 14.1 anos e desvio-padrão 0.32; 51% raparigas e 49% rapazes) do 9º ano de escolaridade do 3º Ciclo do Ensino Básico de um estabelecimento de ensino privado de Lisboa (Colégio Valsassina), após autorização dos encarregados de educação (Anexo II - Carta com o pedido de autorização). Na Tabela 1 apresentam-se as características dos participantes.

Tabela 1. Características dos participantes

Participantes	N	Percentagem
Sexo		
Masculino	22	48.9%
Feminino	23	51.1%
Idade		
14	40	88.9%
15	5	11.1%

2.1.2. Características do questionário

Este questionário era constituído maioritariamente por questões de resposta aberta (num total de 16 questões) que possibilitaram a recolha de informação qualitativa para posterior análise de conteúdo.

Procurou-se organizar e ordenar as questões de modo coerente e lógico, começando com questões relacionadas com dados pessoais, como o nome e a idade, passando depois para questões relacionadas com a escolaridade, incluindo o percurso escolar até ao momento, e o grau de estudos que gostariam de alcançar no futuro. De seguida procurou-se explorar o tema da amizade, relacioná-la com a escola e por fim com a exploração e o planeamento de carreira. Houve o cuidado para que a linguagem de todas as questões fosse a mais clara, simples e explícita possível. Na Tabela 2 apresentam-se algumas questões incluídas neste instrumento.

Tabela 2. Exemplos de questões do Questionário de dados pessoais

Temas	Itens
Escolaridade	<p>6. Reprovaste algum ano</p> <p>7. Qual é o teu aproveitamento actual</p> <p>9. Gostas de estudar</p> <p>10. Qual o grau de estudos que pretendes atingir</p>
Amizade	<p>12. O que é mais importante para ti numa amizade?</p> <p>13. O que admiras mais nos teus amigos(as)?</p>
Amizade e Escola	<p>15. Sentes que os teus amigos(as) te apoiam quando tens problemas relacionados com o estudo? De que forma é que os teus amigos(as) te apoiam?</p> <p>15.1. Quão importante é para ti esse apoio?</p>
Amizade e Exploração e Planeamento de Carreira	<p>16. No teu grupo de amigos(as) conversam sobre o futuro? Sobre o que é que conversam?</p> <p>16.2. Quando conversam sobre os cursos e profissões em que estão interessados, sentes que os teus amigos(as) te ajudam a perceber quais as áreas em que mais gostarias de trabalhar? De que modo?</p>

2.2. Análise dos resultados

Após a recolha dos dados, procedeu-se à análise de conteúdo das respostas obtidas às questões 15, 15.1, 16 e 16.2.

2.2.1. Questão 15

Esta questão tinha como objectivo explorar o apoio dos amigos percebido pelos adolescentes no que respeita a problemas relacionados com o estudo. A análise de conteúdo, através de uma categorização intermédia, levou à definição de dois temas (*Sente apoio* e *Não sente apoio*), no tema *Sente apoio* incluem-se as categorias *Apoio prático* e *Apoio Motivacional*, que se decompõem em diversas sub-categorias (cf. Tabela 3). O tema *Não sente apoio*, inclui as categorias *Não sente essa necessidade*, *Não sente apoio em problemas relacionados com o estudo* e *Não pede ajuda*. A Tabela 3 apresenta a análise de conteúdo desta questão.

Tabela 3. Análise de conteúdo das respostas obtidas à Questão 15

Temas	Categorias	Sub-categorias	Frequência	Exemplos
Sente apoio	Apoio Prático	Esclarecem as dúvidas	18	“quando tenho dúvidas esclarecem-me”
		Estudo em conjunto	8	“os meus amigos estudam comigo e fazemos exercícios”
		Ajudam a estudar	4	“ajudam-me a estudar”
	Apoio Motivacional	Apoio após um resultado menos bom	4	“quando tenho uma nota menos boa dizem-me que para a próxima faço melhor”
		Incentivo ao estudo	3	“incentivam-me para estudar”
Não sente apoio	Não sente essa necessidade	O estudo é uma actividade individual/pessoal	2	“não apoiam pois o estudo é pessoal”
	Não sente apoio em problemas relacionados com o estudo		2	“os meus amigos não me apoiam em problemas relacionados com o estudo”
	Não pede ajuda		1	“não costumo pedir ajuda”

2.2.2. Questão 15.1

No seguimento da questão 15, procurou-se conhecer que importância é atribuída a este apoio. Assim, através de uma categorização indutiva, definiram-se 6 categorias: *Muito importante*, *Importante*, *Não é importante*, *Não apoiam*, *Não preciso* e *Não sei*. A Tabela 4 apresenta a análise de conteúdo desta questão.

Tabela 4. Análise de conteúdo das respostas obtidas à Questão 15.1

Categorias	Frequência	Exemplos
Muito importante	22	“É muito importante”
Importante	15	“É importante”
Não é importante	1	“Em relação ao estudo não é importante”
Não apoiam	2	“Não apoiam”
Não preciso	4	“Não preciso”
Não sei	1	“Não sei”

2.2.3. Questão 16

Com esta questão procurava-se saber se os adolescentes conversavam sobre o futuro no com o seu grupo de amigos e dentro desta temática geral quais as questões e assuntos que abordavam. A análise de conteúdo das respostas, através de uma categorização indutiva, permitiu definir 6 categorias (cf. Tabela 5): *Adolescência*, *Escola*, *Projectos*, *Família*, *Tempos livres* e *“Tudo”*. Apenas a categoria *“Tudo”* não inclui subcategorias.

As respostas a esta questão estão de acordo com dados referidos por Nurmi (1991), que através de uma revisão de literatura concluiu que o maior interesse dos adolescentes recai sobre a educação e a futura profissão. Depois da educação e da profissão, os adolescentes revelam também interesse na família que gostariam de ter, no casamento, e nas actividades de tempos livres.

Tabela 5. Análise de conteúdo das respostas obtidas à Questão 16

Categorias	Sub-categorias	Frequência	Exemplos
Adolescência	Desenvolvimento	1	“descobertas próprias da adolescência”
	Amizade	6	“no nosso futuro continuamos sempre amigas”
	Relações com o	3	“falamos sobre raparigas”

	outro género		
Escola	Área do Ensino Secundário	10	“falamos da área que vamos seguir”
	Mudança de escola	4	“se ficamos ou saímos do colégio”
Projectos	Cursos	2	“falamos sobre os cursos que vamos seguir”
	Profissões	11	“escolhas profissionais”
	Futuro no geral	11	“o que vamos fazer, como vai estar o mundo e o que não vamos fazer”
	Incerteza em relação ao futuro	1	“Temos medo de como será a nossa vida «lá fora» ou de como as coisas podem mudar”
Família	Casamento, filhos e onde viver	4	“como vai ser o nosso casamento, quantos filhos queremos ter e onde gostaríamos de viver”
Tempos livres	Desporto	4	“conversamos sobre rugby”
	Férias	2	“fazemos planos para as férias de verão”
	Música e Filmes	3	“sobre música, filmes”
	Tecnologia/ Computadores	2	“sobre computadores”
“Tudo”		11	“falamos sobre tudo”

2.2.4. Questão 16.2

Nesta que era a última questão, era pedido aos participantes que explicassem brevemente, de que modo sentiam que as conversas com os amigos sobre cursos e profissões, os ajudavam a perceber quais as áreas do seu interesse. Através da análise de conteúdo, com uma categorização intermédia, encontraram-se 3 temas, *Sim, ajudam*, *Por vezes* e *Não*. O tema *Sim, ajudam* decompõem-se nas categorias: *Conhecimento do próprio*, *Partilha de informação* e *Incentivo à reflexão*; e o tema *Não*, nas categorias: *É uma decisão pessoal*, *Orientação vocacional*, *Não é tema de conversa* e *Não*. Na Tabela 6 apresenta-se a análise de conteúdo desta questão.

Tabela 6. Análise de conteúdo das respostas obtidas à Questão 16.2

Temas	Categorias	Sub-categorias	Frequência	Exemplo
Sim, ajudam	Conhecimento do próprio	Porque me conhecem bem e me dizem o que me imaginam a fazer	2	“Elas conhecem-me muito bem e conversamos muito sobre o que nos imaginamos fazer futuramente”
		Porque me dizem para o que tenho jeito ou não	3	“eles dizem-me as coisas para que tenho mais jeito”
		Porque me vêem de modo diferente	3	“as opiniões deles são uma maneira diferente de me ver”
		Porque conhecem os meus gostos e interesses	3	“eles conhecem-me, sabem como sou e o que tem mais a ver comigo, tendo em conta as minhas disciplinas preferidas, hobbies, gostos pessoais, etc.”
		Porque me dizem o que acham melhor para mim	3	“Falam do que acham melhor para mim”
	Partilha de informação	Porque partilham informações sobre as profissões	8	“dizem o bom e o mau de cada área, discutimos empregos”
		Porque partilham informações sobre os cursos	1	“dão-me avisos do que poderei apanhar nesse curso, as vantagens e desvantagens do curso”
		Discutimos as disciplinas em que somos melhores	1	“discutimos as disciplinas em que somos melhores”
	Incentivo à reflexão	Por falar sobre isso	1	“Sim, por falar sobre isso”
		Reflexão sobre as decisões	1	“ajudam-me a reflectir sobre as minhas decisões”
		Porque procuro saber se também me interessa	1	“pois vejo aquilo de que gostam para ver se também me interessa”
Por vezes			2	“por vezes ajudam, outras fico mais confusa”
Não	É uma decisão pessoal		5	“esta é uma escolha pessoal”
	Orientação Vocacional		1	“o que me ajuda a perceber mesmo o que se faz numa determinada área são mesmo os testes de orientação vocacional e as entrevistas”
	Não é tema de conversa		1	“Não falamos muito sobre isso”

	Não		6	“Não”
--	-----	--	---	-------

2.3. Reformulação do Questionário de dados pessoais

Os resultados obtidos com o Questionário de dados pessoais levaram à reorganização de algumas questões e à eliminação de outras. Para além da reformulação nas questões o nome do questionário foi também alterado, passando a denominar-se Questionário sobre Projectos Vocacionais.

Assim, algumas questões relacionadas com dados pessoais e com o percurso escolar foram eliminadas, bem como as questões que relacionavam a amizade e a escola. A eliminação destas questões deveu-se à constatação de que não permitiam recolher informação relevante para este estudo. As questões relativas à escola, ao gosto pelo estudo e às notas, foram reformuladas, facilitando a resposta e a sua posterior análise.

Com base na análise de conteúdo das respostas obtidas às questões que exploravam a relação entre a amizade e a exploração e o planeamento de carreira (questões 16 e 16.2), foi possível reformular estas questões para um formato de resposta fechada que possibilitaram a posterior recolha de dados quantitativos. Deste modo, a análise de conteúdo das respostas à questão 16 possibilitou o desenvolvimento de um conjunto de itens (cf. Tabela 7), dois sobre os estudos e a escola, um sobre a adolescência, cinco sobre cursos e profissões, um sobre os interesses e gostos e um outro sobre os sonhos e projectos. Por sua vez, a partir da análise de conteúdo das respostas à questão 16.2 desenvolveram-se 15 itens (cf. Tabela 7), dois itens sobre conhecimento inter-pessoal, três sobre o apoio no conhecimento sobre cursos, três sobre o apoio no conhecimento sobre profissões, dois sobre atitudes de exploração em conjunto e mais 4 itens que se referem componentes de carácter mais pessoal e a outras fontes de apoio.

Tabela 7. Itens criados a partir da análise de conteúdo das respostas do Questionário de dados pessoais

Questão do Questionário de dados pessoais	Itens do Questionário sobre Projectos Vocacionais
Questão 16	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escola / estudos / disciplinas 2. Colegas / amigos 3. Adolescência 4. Interesses e gostos de cada um 5. As áreas e as escolas do Ensino Secundário 6. As profissões que existem 7. A família que gostariam de ter no futuro 8. Sonhos para o futuro 9. Os cursos que gostariam de frequentar no futuro 10. As faculdades para onde gostariam de ir no futuro 11. As profissões de que gostariam de ter no futuro
Questão 16.2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Porque me conhecem e dizem o que me imaginam ou não a fazer. 2. Porque me ajudam a perceber para o que é que tenho jeito ou não. 3. Porque conhecem os meus interesses. 4. Por que me ajudam a saber que cursos existem. 5. Porque me ajudam a perceber o que se aprende em cada curso. 6. Porque me ajudam a perceber quais os aspectos positivos e negativos de cada curso. 7. Porque me ajudam a saber que profissões existem. 8. Porque me ajudam a perceber o que se faz em cada profissão. 9. Porque me ajudam a perceber quais os aspecto positivos e negativos de cada profissão. 10. Porque em conjunto exploramos cursos e profissões. 11. Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões. 12. Porque fico a saber do que gostam para procurar saber se também me interessa. 13. Algumas vezes ajudam mas por vezes deixam-me ainda mais confuso(a). 14. Falo mais com a minha família sobre este assunto do que com os meus colegas/amigos(as). 15. Esta é uma escolha pessoal e por isso prefiro pensar nisto sozinho(a).

Capítulo 3 - Estudo Principal: Aspectos metodológicos e Análise dos Resultados

No presente capítulo apresentam-se os aspectos metodológicos do estudo principal deste trabalho, os procedimentos utilizados, e a análise dos resultados obtidos.

3.1. Aspectos metodológicos do estudo

3.1.1. Participantes

Neste estudo participaram 63 alunos do 9ºano de escolaridade do 3º Ciclo do Ensino Básico, de um estabelecimento público de ensino de Lisboa (E.B. 2, 3 Fernando Pessoa). A recolha dos dados foi feita no âmbito das actividades do Programa de Orientação da Carreira do Serviço de Psicologia e Orientação.

Na Tabela 8 apresenta-se a distribuição dos participantes por género e por idade.

Tabela 8. Características dos participantes

Participantes		N	Percentagem
Sexo	Masculino	31	49.2%
	Feminino	32	50.8%
Idade	14	23	36.5%
	15	29	46%
	16	10	15.9%
	17	1	1.6%

Como se verifica na Tabela 8, 50.8% dos participantes são raparigas e 49.2% são rapazes. A idade dos participantes varia entre os 14 e os 17 anos, situando-se a média de idades nos 14.8 com um desvio-padrão de 0.75.

A Tabela 9 apresenta a distribuição dos participantes por cinco indicadores relacionados com o gosto pela escola – Escola, Colegas, Professores, Espaço Físico, Ambiente e Gosto pelo estudo.

Tabela 9. Apreciação dos participantes de cinco indicadores relacionados com a escola.

N=63					
	Média	Desvio-padrão	Percentis		
			25	50	75
Escola	3.24	.84	3	3	4
Colegas	4.27	.79	4	4	5
Professores	3.52	.74	3	3	4
Espaço Físico	3.63	.92	3	4	4
Ambiente	3.76	.86	3	4	4
Gosto pelo estudo	2.81	.78	2	3	3

Os resultados apresentados na Tabela 9 mostram que apenas o Gosto pelo estudo teve uma apreciação negativa, sendo os Colegas o indicador com o nível de apreciação mais elevado.

3.1.2. Características dos instrumentos

Neste estudo principal utilizaram-se dois instrumentos, o Questionário sobre Projectos Vocacionais e o Inventário de Desenvolvimento Vocacional (*Career Development Inventory* - CDI).

a) Questionário sobre Projectos Vocacionais

O questionário utilizado derivou da reformulação do Questionário de dados pessoais apresentado no capítulo anterior. O Questionário sobre Projectos Vocacionais (Anexo III) tinha um total de 10 questões, 3 das quais com vários itens para responder numa escala de Likert de 5 pontos. Este questionário procurava explorar dois temas, (1) os temas de conversa dos adolescentes e (2) a exploração e o planeamento de carreira junto dos pares. Na Tabela 10 apresentam-se os itens utilizados para explorar cada um destes temas.

Tabela 10. Itens do questionário utilizados para explorar cada tema.

Temas	Itens
Temas de conversa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escola / estudos / disciplinas 2. Colegas / amigos 3. Adolescência 4. Interesses e gostos de cada um 5. As áreas e as escolas do Ensino Secundário 6. As profissões que existem 7. A família que gostariam de ter no futuro 8. Sonhos para o futuro 9. Os cursos que gostariam de frequentar no futuro 10. As faculdades para onde gostariam de ir no futuro 11. As profissões de que gostariam de ter no futuro
Exploração e Planeamento de Carreira	<ol style="list-style-type: none"> 1. Porque me conhecem e dizem o que me imaginam ou não a fazer. 2. Porque me ajudam a perceber para o que é que tenho jeito ou não. 3. Porque conhecem os meus interesses. 4. Por que me ajudam a saber que cursos existem. 5. Porque me ajudam a perceber o que se aprende em cada curso. 6. Porque me ajudam a perceber quais os aspectos positivos e negativos de cada curso. 7. Porque me ajudam a saber que profissões existem. 8. Porque me ajudam a perceber o que se faz em cada profissão. 9. Porque me ajudam a perceber quais os aspectos positivos e negativos de cada profissão. 10. Porque em conjunto exploramos cursos e profissões. 11. Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões. 12. Porque fico a saber do que gostam para procurar saber se também me interessa. 13. Algumas vezes ajudam mas por vezes deixam-me ainda mais confuso(a). 14. Falo mais com a minha família sobre este assunto do que com os meus colegas/amigos(as). 15. Esta é uma escolha pessoal e por isso prefiro pensar nisto sozinho(a).

Ao longo deste capítulo utilizaremos Q2 para a questão sobre os temas de conversa e Q3 para a questão sobre o apoio dos amigos na exploração e planeamento de carreira.

b) CDI

Para introduzir neste estudo a variável maturidade vocacional que considera entre outras dimensões as atitudes de exploração e planeamento de carreira, utilizaram-se as duas primeiras escalas da versão portuguesa do CDI.

O CDI foi desenvolvido com base na teoria de Donald Super, tendo sido amplamente estudado e adaptado para diferentes línguas, incluindo a Língua Portuguesa. Este instrumento é composto por quatro escalas, A. Planeamento da Carreira, B. Exploração da Carreira, C. Tomada de decisão e D. Informação sobre a carreira e o mundo do trabalho.

Neste estudo utilizaram-se as duas primeiras escalas, que avaliam as atitudes de planeamento e exploração da carreira. A escala A. Planeamento de Carreira, é constituída pelas subescalas A1. Planeamento de Carreira Geral e A2. Conhecimento da Profissão Preferida, num total de dezanove itens, e a escala B. Exploração de Carreira que inclui subescalas B1. Percepção de Utilidade das Fontes de Informação e B2. Recurso a Fontes de Informação, num total de dezoito itens.

A versão portuguesa, tal como a versão americana, revela uma estrutura bidimensional, confirmada por estudos factoriais. Um estudo realizado por Afonso (1986, cit. por Janeiro, 1997) mostrou um primeiro factor definido pelas escalas A e B e um segundo definido pelas escalas C e D. Ao nível das subescalas também se verifica uma estrutura factorial, em que o primeiro factor se define pelas subescalas de atitudes A1, A2 e B2, e o segundo factor pelas subescalas cognitivas C e D1. As subescalas B1 e D2 não se associam a nenhum destes factores.

Quanto aos coeficientes de precisão, tanto as escalas de atitudes como as subescalas de atitudes registam índices de precisão superiores às restantes (Afonso, 1986, cit. por Janeiro, 1997).

Na Tabela 11 encontram-se os resultados das duas primeiras escalas do CDI.

Tabela 11. Análise dos resultados das subescalas A1, A2, B1 e B2 do CDI.

Maturidade Vocacional N=63					
Subescalas	Média	Desvio-padrão	Percentis		
			25	50	75
A1	29.38	10.25	20	28	37
A2	22.35	6.34	17	22	27
B1	82.08	11.28	76	82	91
B2	52.10	14.18	40	51	60

3.2. Análise dos resultados

3.2.1. Análise descritiva dos resultados das questões Q2 e Q3

Na Tabela 12 encontram-se os resultados obtidos através da análise descritiva das respostas dadas à questão que procurava explorar os temas de conversa (Q2).

Tabela 12. Frequência dos temas de conversa

N=63					
	Média	Desvio-padrão	Percentis		
			25	50	75
Q2.1	2.86	.98	2	3	3
Q2.2	3.84	.87	3	4	4
Q2.3	3.41	1.14	3	4	4
Q2.4	3.95	.87	4	4	5
Q2.5	3.17	1.06	2	3	4
Q2.6	2.78	.89	2	3	3
Q2.7	2.59	1.23	2	3	3
Q2.8	3.38	1.07	3	3	4
Q2.9	3.25	1.06	3	3	4
Q2.10	2.57	1.17	2	3	3
Q2.11	3.24	1.06	2	3	4

Os resultados obtidos e apresentados na Tabela 12 mostram que os temas referidos na questão são discutidos pelos participantes deste estudo, com uma frequência entre Poucas vezes a Algumas vezes. Os temas *Colegas/amigos* e *Interesses gostos de cada um* são os que apresentam a média mais elevada (3.84 e 3.95 respectivamente), revelando-se os principais temas de conversa entre os participantes deste estudo. Em contrapartida, os temas *A família que gostariam de ter no futuro* e *As faculdades para onde gostariam de ir no futuro* são os que apresentam médias menores, sendo os discutidos com menos frequência.

Na Tabela 13 apresentam-se os resultados da análise descritiva dos dados obtidos na questão que explora o apoio dos outros e a exploração e planeamento de carreira.

Tabela 13. Concordância com as afirmações sobre a exploração e o planeamento de carreira.

N=63					
	Média	Desvio-padrão	Percentis		
			25	50	75
Q3.1	3.22	1.05	3	3	4
Q3.2	3.44	1.10	3	4	4
Q3.3	3.62	1.01	3	4	4
Q3.4	3.43	1.00	3	4	4
Q3.5	3.14	.95	3	3	4
Q3.6	3.24	1.13	2	3	4
Q3.7	3.41	1.04	3	3	4
Q3.8	3.19	1.08	3	3	4
Q3.9	3.19	1.11	2	3	4
Q3.10	3.19	1.13	2	3	4
Q3.11	3.54	1.06	3	4	4
Q3.12	3.11	1.09	2	3	4
Q3.13	3.14	1.28	2	3	4
Q3.14	3.13	1.36	2	3	4
Q3.15	2.62	1.42	1	3	3

Os dados da Tabela 13 mostram pouca variação nas respostas dos participantes, a média é muito próxima para quase todos os itens, destacando-se o último item (**15. Esta é uma escolha pessoal e por isso prefiro pensar nisto sozinho(a).**) com uma média inferior. Os itens com a média mais elevada são os itens **2. Porque me ajudam a perceber para o que é que tenho jeito ou não**, **3. Porque conhecem os meus interesses**, **4. Por que me ajudam a saber que cursos existem**, **7. Porque me ajudam a saber que profissões existem** e **11. Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões**.

3.2.2. Comparação entre Rapazes e Raparigas

A tabela 14 apresenta a média e o desvio-padrão obtidos para as raparigas e para os rapazes, do somatório dos itens Q3.1 a Q3.11 – itens que se referem ao apoio dos amigos – e Q3.12 a Q3.15 – itens que se relacionam com outras fontes de apoio – e ainda das subescalas (A1, A2, B1 e B2) e escalas (A e B) do CDI.

Tabela 14. Média e desvio padrão do somatório dos itens Q3.1_11 e Q3.12_15 e das escalas e subescalas do CDI por género.

	Raparigas (n=32)		Rapazes (n=31)		<i>t-student</i>
	Média	Desvio-Padrão	Média	Desvio-Padrão	
Somatório Q3.1_11	37.94	6.71	35.26	9.28	-1.32
Somatório Q3.12_15	12.12	2.70	11.87	2.92	-.36
A1	31.94	8.81	26.74	11.07	-2.06
A2	22.56	6.70	22.13	6.05	-.27
A	54.50	14.41	48.87	14.95	-1.52
B1	84.34	12.85	79.74	9.00	-1.64
B2	53.72	14.13	50.42	14.27	-.92
B	138.06	23.23	130.16	19.72	-1.45

Como se verifica pela análise da tabela 14, as raparigas obtiveram, em geral, resultados médios mais elevados, no entanto, apenas na subescala A1 se verifica uma diferença significativa.

3.2.3. Análise das correlações entre os itens da questão Q3 e as subescalas do CDI

A Tabela 15 apresenta o estudo das correlações entre os itens da questão Q3 e as subescalas do CDI.

Tabela 15. Correlações entre os itens da questão Q3 e as subescalas do CDI.

	A1	A2	B1	B2	Q3.1	Q3.2	Q3.3	Q3.4	Q3.5	Q3.6	Q3.7	Q3.8	Q3.9	Q3.10	Q3.11	Q3.12	Q3.13	Q3.14	Q3.15
A1	--																		
A2	.58	--																	
B1	.30	.30	--																
B2	.56	.60	.46	--															
Q3.1	.25	.07	.18	.09	--														
Q3.2	.13	.08	.13	.02	.70	--													
Q3.3	.36	.12	.06	.18	.45	.55	--												
Q3.4	.19	.06	.04	.33	.18	.32	.41	--											
Q3.5	.13	.09	-.07	.11	.13	.29	.21	.53	--										
Q3.6	.10	.08	-.10	.21	.23	.30	.36	.54	.70	--									
Q3.7	-.10	-.08	-.08	.08	.21	.29	.34	.50	.41	.56	--								
Q3.8	-.12	-.14	-.13	.02	.35	.42	.38	.57	.64	.69	.66	--							
Q3.9	.02	-.08	.06	.08	.32	.43	.31	.41	.57	.65	.48	.68	--						
Q3.10	.15	.08	.17	.29	.17	.37	.43	.46	.38	.27	.44	.34	.45	--					
Q3.11	.34	.23	.30	.50	.22	.26	.42	.66	.45	.54	.53	.45	.53	.71	--				
Q3.12	.23	.09	.19	.13	.06	.17	.19	.25	.12	.11	.19	-.02	.18	.36	.34	--			
Q3.13	.08	.00	.09	-.01	.22	.19	.14	.28	.12	.20	.33	.14	.31	.20	.31	.33	--		
Q3.14	.08	.08	.11	.06	-.12	-.22	-.12	-.05	.04	-.23	-.14	-.19	-.28	-.12	-.17	.19	.07	--	
Q3.15	.15	.30	-.11	.15	-.36	-.36	-.26	-.18	.03	-.06	-.26	-.21	-.32	-.22	-.24	-.19	-.35	.31	--

Nota: A negrito encontram-se assinalados os resultados significativos para um nível de significância de 0,05, com interesse para este estudo.

A análise das correlações entre os itens da questão Q3 permite destacar um grupo de itens com correlações significativas entre si, itens do Q3.2 ao Q3.11, com correlações com valores entre $r=.26$ e $r=.71$ ($p<.05$). Quanto aos restantes itens, observam-se menos correlações significativas. Os itens Q3.14 e Q3.15 revelam correlações negativas, significativas ou não, com a maioria dos restantes itens, o que se explica pelo seu conteúdo, já que estes dois não fazem referência aos amigos, mas sim à família e ao próprio indivíduo.

A análise das correlações entre os itens da questão Q3 e as subescalas do CDI revela a existência de correlações positivas significativas entre:

- a subescala A1 e os itens **1. *Porque me conhecem e dizem o que me imaginam ou não a fazer*** ($r=.25$, $p<.05$), **3. *Porque conhecem os meus interesses*** ($r=.36$, $p<.05$) e **11. *Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões*** ($r=.34$, $p<.05$);
- a subescala A2 e o item **15. *Esta é uma escolha pessoal e por isso prefiro pensar nisto sozinho(a)*** ($r=.30$, $p<.05$);
- a subescala B1 e o item **11. *Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões*** ($r=.30$, $p<.05$);
- e a subescala B2 e os itens **4. *Por que me ajudam a saber que cursos existem*** ($r=.33$, $p<.05$), **10. *Porque em conjunto exploramos cursos e profissões*** ($r=.29$, $p<.05$) e **11. *Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões*** ($r=.50$, $p<.05$).

Estes resultados revelam que existem tantos itens (quatro) com uma correlação positiva significativa com a escala A, como com a escala B. Destacando-se o item Q3.11 (**11. *Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões.***) por se correlacionar com três das quatro subescalas (A1. Planeamento de Carreira Geral, B1. Percepção de Utilidade das Fontes de Informação e B2. Recurso a Fontes de Informação).

Na Tabela 16 apresenta-se o estudo das correlações entre os somatórios dos itens da Q3 e das escalas do CDI.

Tabela 16. Correlações entre os somatórios dos itens da Q3 e das escalas do CDI

	SomaQ3.1_11	SomaQ3.12_15	A	B
SomaQ3.1_11	--			
SomaQ3.12_15	-.02	--		
A	.15	.27	--	
B	.20	.16	.60	--

Nota: A negrito encontram-se assinalados os resultados significativos para um nível de significância de 0,05, com interesse para este estudo.

A análise das correlações entre os somatórios dos itens da questão relacionada com o apoio dos amigos (Q3.1 a Q3.11; Q3.12 a Q3.15) e das escalas do CDI, mostra correlações positivas entre os dois tipos de variáveis. No entanto, apenas uma destas correlações foi considerada significativa, a correlação observada entre o somatório dos itens Q3.12 a Q3.15 e a escala A de Planeamento de Carreira ($r=.27$, $p<.05$).

No geral, estes resultados mostram uma associação que, embora ligeira, é positiva entre o apoio dos pares e as atitudes de exploração e planeamento de carreira. Interessante notar a correlação positiva ($r=.20$) entre o apoio dos amigos (Somatório Q3.1 a Q3.11) e escala B do CDI, mostrando uma tendência para uma associação entre o apoio de pares e atitudes mais favoráveis em relação à exploração. De notar igualmente, a associação positiva e significativa obtida entre o apoio de outras fontes (Somatório Q3.12 a Q3.15) e as atitudes de planeamento. Este resultado pode ser explicado pelo facto de as atitudes de planeamento comportarem outras componentes, incluindo uma de carácter mais pessoal, mais centrada no próprio. Importa realçar, que apesar de positivas, estas correlações apenas revelam uma tendência, não podendo ser consideradas verdadeiramente significativas, dadas as características da amostra utilizada neste estudo.

3.3. Análise qualitativa de atitudes de carreira em grupos de amigos

A análise das respostas à questão 8. Na tua turma, quem são os teus colegas/amigos(as), com quem passas mais tempo e conversas mais?, permitiu identificar várias redes de amigos nas diferentes turmas. A decomposição das redes identificadas possibilitou a identificação de diversos grupos alargados, entre os quais, através da nomeação recíproca (Kiuru et al., 2007; Kiuru et al., 2009), foi possível encontrar grupos mais definidos e estabelecidos.

3.3.1. A rede de amigos

a) Grupo 1

Este é um grupo formado apenas por raparigas, com N=5. Os seus elementos são: a DR, a DF, a IT, a LS e a MG.

b) Grupo 2

Este é um grupo misto, com N=4. Os seus elementos são o GC, a JA, o RB e o TV.

c) Grupo 3

Este é outro grupo exclusivamente feminino, com N=3, formado pelas participantes AM, CM e SP.

3.3.2. Resultados escolares e integração na escola do grupo de amigos

a) Grupo 1

DR é uma rapariga de 15 anos, com aproveitamento escolar médio; as respostas dadas ao questionário mostram que gosta da escola, de estudar, dos colegas e dos professores.

DF é uma rapariga de 14 anos, com aproveitamento escolar bom; as respostas dadas ao questionário mostram que gosta da escola, de estudar, dos colegas e dos professores.

IT é uma rapariga de 14 anos, com aproveitamento escolar bom; as respostas dadas ao questionário mostram que gosta da escola, de estudar, dos colegas e dos professores.

LS é uma rapariga de 15 anos, com aproveitamento escolar médio; as respostas dadas ao questionário mostram que gosta da escola, dos colegas e dos professores, mas não gosta de estudar.

MG é uma rapariga de 14 anos, com aproveitamento escolar médio; as respostas dadas ao questionário mostram que gosta da escola, de estudar, dos colegas e dos professores.

b) Grupo 2

GC é um rapaz de 14 anos, com aproveitamento escolar bom; as respostas dadas ao questionário mostram que gosta da escola, de estudar, dos colegas e dos professores.

JA é uma rapariga de 14 anos, com aproveitamento escolar bom; as respostas dadas ao questionário mostram que gosta da escola, de estudar, dos colegas e dos professores.

RB é um rapaz de 15 anos, com aproveitamento escolar médio; as respostas dadas ao questionário mostram que não gosta da escola, mas gosta de estudar, dos colegas e dos professores.

TV é um rapaz de 14 anos, com aproveitamento escolar médio; as respostas dadas ao questionário mostram que não gosta da escola nem de estudar, mas gosta dos colegas e dos professores.

c) Grupo 3

AM é uma rapariga de 15 anos, com aproveitamento escolar médio; as respostas dadas ao questionário mostram que gosta da escola, de estudar, dos colegas e dos professores.

CM é uma rapariga de 15 anos, com aproveitamento escolar médio; as respostas dadas ao questionário mostram que gosta da escola, de estudar, dos colegas e dos professores.

SP é uma rapariga de 14 anos, com aproveitamento escolar médio; as respostas dadas ao questionário mostram que gosta da escola, dos colegas e de estudar, mas não gosta dos professores nem do espaço físico da escola.

3.3.3. Projectos e atitudes de carreira da rede de amigos

a) Grupo 1

Todos os elementos deste grupo revelam interesse em seguir os estudos na área das Ciências e Tecnologias, embora ainda tenham dúvidas quanto às profissões que gostariam de seguir. Tal como **DR** diz: “Os projectos dos meus amigos são parecidos em alguns aspectos, pois alguns também querem ir para o curso de Ciências e Tecnologias, mas a nível de profissões, ainda não sabemos exactamente o que fazer”.

Entre os elementos deste grupo, os itens da questão relativa ao apoio dos amigos na exploração e planeamento de carreira, com mais respostas a traduzir maior concordância com a afirmação (respostas: 4 – Concordo Parcialmente e 5 – Concordo Totalmente), foram os seguintes: **9. Porque me ajudam a perceber quais os aspectos positivos e negativos de cada profissão**, **11. Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões** e **13. Algumas vezes ajudam mas por vezes deixam-me ainda mais confuso(a)**. Contudo, neste grupo, não se encontrou nenhum item, com uma classificação que traduza maior concordância, referido pelos cinco elementos.

Na tabela 17 apresentam-se os resultados dos somatórios dos itens da questão referente ao apoio dos amigos na exploração e planeamento de carreira e das escalas do CDI de cada elemento do Grupo 1.

Tabela 17. Resultados de cada elemento do Grupo 1.

	DF		DF		IT		LS		MG	
	RB	RD	RB	RD	RB	RD	RB	RD	RB	RD
Soma	36	Q1	37	Q1	46	Q3	52	>Q3	37	Q1
Q3.1_11										
Soma	13	Q2	13	Q2	13	Q2	14	Q3	17	>Q3
Q3.12_15										
A	37	<Q1	51	Q2	39	<Q1	45	<Q1	53	Q2
B	126	Q1	156	>Q3	170	>Q3	119	<Q1	146	Q2

Nota: RB - Resultado bruto; RD – Resultado Derivado; Q1 – 1º Quartil; Q2 – 2º Quartil; Q3 – 3º Quartil.

Como se pode observar na tabela 17, os resultados dos elementos deste grupo revelaram-se bastante heterogéneos, apesar da semelhança nos projectos que referiram.

Com efeito, em relação às atitudes de planeamento, nenhuma amiga revela atitudes superiores à mediana. Já nas atitudes de exploração, duas amigas apresentam resultados ao nível do 3º Quartil e outras duas abaixo da mediana. Quanto ao apoio percebido dos amigos, três dos elementos deste grupo revelam atribuir pouca importância a esse apoio, em contrapartida os outros dois elementos do grupo parecem atribuir muita importância ao apoio de amigos para a exploração vocacional.

b) Grupo 2

Ao contrário do encontrado no Grupo 1, neste grupo todos os elementos têm projectos diferentes. Os projectos de **GC** relacionam-se com a área das Ciências e Tecnologias, os projectos de **JA** relacionam-se com a área das Humanidades, mostrando interesse na profissão de Assistente Social, **RB** manifesta interesse na área da informática e **TV** diz ainda não ter pensado no seu futuro. A resposta de JA à questão *10. Os teus projectos são parecidos com os dos teus amigos? Em que medida?*, ilustra esta variedade de projectos: “Pouco, queremos ir para áreas diferentes, a nível pessoal temos ideias diferentes e objectivos diferentes”.

Entre os elementos deste grupo, os itens da questão relativa ao apoio dos amigos na exploração e planeamento de carreira, com mais respostas a traduzir maior concordância com a afirmação (respostas: 4 – Concordo Parcialmente e 5 – Concordo Totalmente), foram os seguintes: *3. Porque conhecem os meus interesses*, *4. Por que me ajudam a saber que cursos existem*, *6. Porque me ajudam a perceber quais os aspectos positivos e negativos de cada curso*, *7. Porque me ajudam a saber que profissões existem* e *8. Porque me ajudam a perceber o que se faz em cada profissão*. Todos os elementos deste grupo expressaram a sua concordância com os itens *4* e *8*.

Na tabela 18 apresentam-se os resultados dos somatórios dos itens da questão referente ao apoio dos amigos na exploração e planeamento de carreira e das escalas do CDI de cada elemento do Grupo 2.

Tabela 18. Resultados de cada elemento do Grupo 2.

	GC		JA		RB		TV	
	RB	RD	RB	RD	RB	RD	RB	RD
Soma Q3.1_11	53	>Q3	42	Q2	41	Q3	35	Q1
Soma Q3.12_15	15	>Q3	10	Q1	9	Q1	13	Q2
A	65	>Q3	44	<Q1	45	Q1	29	<Q1
B	157	>Q3	122	<Q1	145	Q3	114	Q1

Nota: RB - Resultado bruto; RD – Resultado Derivado; Q1 – 1º Quartil; Q2 – 2º Quartil; Q3 – 3º Quartil.

Como se pode observar na tabela 18, os resultados dos elementos deste grupo também se revelaram, em termos gerais, heterogêneos. No entanto, e ao contrário do grupo anterior, verifica-se uma associação mais forte entre a percepção da importância atribuída ao apoio dos amigos e as atitudes de exploração dos vários elementos.

c) Grupo 3

Também neste grupo os projectos diferem entre os elementos. **AM** gostaria de seguir o curso de Animação Sócio-Cultural, **CM** revela interesse pela área das Ciências e Tecnologias e pela Enfermagem e **SP** diz já ter pensado no seu futuro mas não especifica uma área de interesse. Tal como diz **AM**: “Não, não são parecidos”.

Entre os elementos deste grupo, os itens da questão relativa ao apoio dos amigos na exploração e planeamento de carreira, com mais respostas a traduzir maior concordância com a afirmação (respostas: 4 – Concordo Parcialmente e 5 – Concordo Totalmente), foram os seguintes: **1. Porque me conhecem e dizem o que me imaginam ou não a fazer**, **5. Porque me ajudam a perceber o que se aprende em cada curso**, **6. Porque me ajudam a perceber quais os aspectos positivos e negativos de cada curso**, **7. Porque me ajudam a saber que profissões existem**, **11. Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões** e **13. Algumas vezes ajudam mas por vezes deixam-me ainda mais confuso(a)**. Contudo, neste grupo, não se encontrou nenhum item, com uma classificação que traduza maior concordância, referido pelos três elementos.

Na tabela 19 apresentam-se os resultados dos somatórios dos itens da questão referente ao apoio dos amigos na exploração e planeamento de carreira e das escalas do CDI de cada elemento do Grupo 3.

Tabela 19. Resultados de cada elemento do Grupo 2.

	AM		CM		SP	
	RB	RD	RB	RD	RB	RD
Soma Q3.1_11	47	>Q3	37	Q1	25	<Q1
Soma Q3.12_15	9	<Q1	14	Q3	14	Q3
A	47	Q1	81	>Q3	58	Q2
B	136	Q1	129	Q1	151	Q2

Nota: RB - Resultado bruto; RD – Resultado Derivado; Q1 – 1º Quartil; Q2 – 2º Quartil; Q3 – 3º Quartil.

Tal como nos grupos anteriores os resultados deste grupo também se revelaram heterogéneos. Neste grupo apenas um elemento atribui importância significativa ao apoio dos amigos, em relação às atitudes de planeamento não há concordância entre os elementos, já para as atitudes de exploração as respostas são mais próximas.

3.3.4. Conclusão da análise do grupo de amigos

Através da análise dos grupos de amigos, verificou-se que os elementos de um dos grupos referiram projectos semelhantes, na mesma área de estudos, enquanto nos outros dois os projectos divergiam bastante.

O levantamento dos itens com respostas que reflectem maior concordância com as afirmações por cada grupo, revelou no geral, uma concordância com diferentes itens em cada grupo. Apenas os itens **6. Porque me ajudam a perceber quais os aspectos positivos e negativos de cada curso**, **11. Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões**, e **13. Algumas vezes ajudam mas por vezes deixam-me ainda mais confuso(a)** foram referidos pela maioria dos elementos de dois dos três grupos.

Nos três grupos analisados as respostas ao Questionário sobre Projectos Vocacionais e ao CDI não se revelaram semelhantes entre membros.

Conclusões

O desenvolvimento vocacional é uma componente do desenvolvimento humano amplamente estudada pela psicologia (Papalia, et al., 2006; Patton & Porfeli, 2007; Super, 1992; Super, & Hall, 1978).

Este é um processo que decorre ao longo de toda a vida do indivíduo, contudo, a adolescência é a fase por excelência para o desenvolvimento vocacional, em particular para a exploração e para o planeamento de carreira (Super, 1992; Super, & Hall, 1978). Esta etapa da vida é também marcada pelo aumento da importância atribuída aos amigos e outros pares, face à família (Menezes, 2005; Laursen, 1996; Savin-Williams & Berndt, 1990).

Actualmente há vários autores (Felsman & Blustein, 1999; Kracke, 2002; Malmberg, 2001) que reconhecem que o grupo de pares contribui para o desenvolvimento vocacional dos adolescentes, no entanto subsistem dúvidas sobre o real impacto destas influências neste desenvolvimento. Sendo esta área de investigação pouco explorada, as características deste contributo ainda não são bem conhecidas nem estão definidas e estabelecidas.

Este estudo procurou investigar a relação entre os amigos e as atitudes de exploração e de planeamento de carreira na adolescência. Para atingir este objectivo, a presente investigação dividiu-se em dois estudos, o estudo piloto e o estudo principal.

O estudo piloto permitiu analisar de modo qualitativo questões relevantes associadas à escola, à amizade e às relações entre amizade e escola e entre amizade e exploração e planeamento de carreira. Uma das questões do instrumento utilizado no estudo piloto pedia aos participantes que referissem quais os temas de conversa mais frequentes no seu grupo de amigos. A análise de conteúdo das respostas obtidas revelou que os principais temas de conversa dos participantes eram, a *Adolescência*, a *Escola*, os *Projectos*, a *Família* e *Tempos livres*, o que está de acordo com dados referidos por Nurmi (1991).

Com base nos dados obtidos no estudo prévio, foi possível construir um questionário mais adequado aos objectivos desta investigação e que permitisse a recolha de dados quantitativos.

No estudo principal utilizou-se o Questionário sobre Projectos Vocacionais e o CDI para explorar as questões em investigação.

Os resultados obtidos através da análise das correlações entre a questão relacionada com o apoio dos amigos e a exploração e o planeamento de carreira, apesar de pouco conclusivos, mostram uma associação positiva entre o apoio dos pares e as atitudes de exploração e planeamento de carreira, revelando as atitudes de planeamento, uma componente mais centrada no próprio, paralelamente à componente interpessoal (que inclui os pares e a família). Apesar destes resultados não poderem ser considerados verdadeiramente significativos, dadas as características da amostra e de um dos instrumentos utilizados neste estudo, revelam uma tendência para a existência de uma relação positiva entre as relações de amizade e as atitudes de exploração e planeamento de carreira, justificando a continuação do investimento na investigação desta área.

Para a análise qualitativa das atitudes de exploração e planeamento de carreira em grupos de amigos, fez-se o levantamento das redes de amigos nas três turmas que compõem a amostra, o que permitiu encontrar diversos grupos de amigos, contudo a grande maioria destes grupos caracteriza-se por ter contornos pouco definidos, sendo algo voláteis. De entre todos os grupos identificados, destacaram-se três por apresentarem contornos mais precisos (dois dos quais exclusivamente femininos), sendo possível defini-los através da nomeação recíproca de todos os elementos (Kiuru et al., 2007; Kiuru et al., 2009). Considerando todos os grupos identificados, foi possível observar as diferenças na constituição dos mesmos quanto ao género (encontraram-se grupos mistos e grupos formados por elementos do mesmo género) e ao número de elementos.

A análise das respostas dos elementos de cada um dos três grupos identificados mostrou que apenas num dos grupos, os projectos de todos os elementos são semelhantes, enquanto nos restantes os projectos divergem bastante, algo que os próprios elementos dos grupos reconhecem. As atitudes de exploração e planeamento de carreira também não se revelaram semelhantes entre os elementos dos grupos identificados.

Estes resultados, apesar de não serem significativos, podem ter importantes implicações para a prática do psicólogo em contexto de aconselhamento ou orientação vocacional. Reconhecer e compreender o papel dos amigos no desenvolvimento vocacional dos jovens pode contribuir com elementos muito ricos para uma intervenção,

individual ou em grupo, ao nível do aconselhamento vocacional, uma vez que os adolescentes ao tomar consciência do apoio que os amigos lhes podem proporcionar podem tirar um maior partido desse apoio, e apoiar também os seus amigos. O psicólogo, ao despertar os jovens para esta questão, pode incentivar não só a exploração e o planeamento individual e junto da família, mas também entre os jovens, em conjunto com o seu grupo de amigos, de modo a estimular uma exploração mais alargada e por isso mais completa, abrangendo todas as possibilidades, e um planeamento mais consciente e realista, favorecendo a auto-estima, a auto-confiança e contribuindo para a saudável construção da identidade.

Naturalmente que os resultados obtidos neste estudo devem ser analisados com todo o cuidado, dada a pequena dimensão da amostra e o facto de o questionário utilizado ser um instrumento criado para este estudo, sendo ainda uma versão experimental.

No futuro seria importante aperfeiçoar o instrumento e estudá-lo em amostras maiores de modo a desenvolver um instrumento que apoie o trabalho dos profissionais que se dedicam ao aconselhamento vocacional. Seria também relevante estudar as suas correlações com instrumentos de avaliação da maturidade vocacional de modo a permitir uma maior e melhor utilização dos dados recolhidos.

Referências Bibliográficas

Ainsworth, M. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716. Obtido em 15 de Março de 2009 da base de dados PsycARTICLES.

Berndt, T. J. (1996). Transitions in friendship and friends' influence. In J. A. Graber , J. Brooks-Gunn e A. C. Peterson (Eds.), *Transitions through adolescence: Interpersonal domains and context* (pp. 57-84). Mahwah, NJ: Erlbaum. Obtido de <http://books.google.pt/books?id=mDaStT-bI5gC&printsec=frontcover&dq=Transitions+through+adolescence:+Interpersonal+domains+and+context&cd=1#v=onepage&q&f=false>

Berndt, T. J. & Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development*, 66, 1312-1329.

Brofenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press

Brown, B. B. (1990). Peer groups and peer cultures. In S. S. Feldman & G. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 171-196). Cambridge, MA: Harvard University Press. Obtido em 9 de Junho de 2010 em <http://books.google.pt/books?id=De-QadXlOooC&printsec=frontcover&dq=At+the+threshold:+The+developing+adolescent&cd=1#v=onepage&q&f=false>

Brown, B. B. (2004). Adolescents' relationships with peers. In R. Learner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 363-394). 2ª Edição. Hoboken, NJ: Wiley & Sons.

- Buhrmester, D. (1990). Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. *Child Development*, 61, 1101-1111. Obtido em 11 de Junho de 2010 da base de dados ERIC.
- Felsman, D. E. & Blustein, D. L. (1999). The role of peer relatedness in late adolescence career development. *Journal of Vocational Behaviour*, 54, 279-295. Obtido em 17 de Novembro de 2009 de http://www.sciencedirect.com/science?_ob=MImg&_imagekey=B6WMN-45FSBC6-W1&_cdi=6939&_user=2459694&_orig=search&_coverDate=04%2F30%2F1999&_sk=999459997&view=c&wchp=dGLbVtb-zSkWb&md5=4cc00c1f9946f6123c1736287f9eec28&ie=/sdarticle.pdf
- Hughey, K. F. (2005). Preparing students for the future: Career and educational planning. In C. A. Sink (Ed.), *Contemporary school counseling: Theory, research, and practice* (pp. 214-256). Lahaska Press.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education*. 3ª Edição. New York: Longman.
- Janeiro, I. N. (1997). *Estudo sobre as relações entre a auto estima e as atitudes de planeamento e de exploração da carreira numa amostra de jovens do 9º e 11º ano*. [Texto policopiado]. Tese de Mestrado em Psicologia (Orientação e Desenvolvimento de Carreira) apresentada à Universidade de Lisboa através da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Janeiro, I. N. (2008). Dinâmica cognitivo-motivacional e atitudes de carreira: Um estudo confirmatório. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 40, 179-199.

- Kinderman, T. A., McCollam, T. L. & Gibson, E. (1996). Peer networks and students' classroom engagement during childhood and adolescence. In J. Juvonen e K. R. Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment* (pp. 279-312). New York: Cambridge University Press.
- Kiuru, N., Aunola, K., Vuori, J. & Nurmi, J. E. (2007). The role of peer group in adolescents' educational expectations and adjustment. *Journal of Youth Adolescence*, 36, 995-1009. Obtido em 2 de Dezembro de 2009 de <http://www.springerlink.com/content/2p38423128vx1h61/fulltext.pdf>
- Kiuru, N., Nurmi, J. E., Aunola, K. & Salmela-Aro, K. (2009). Peer group homogeneity in adolescents' school adjustment varies according to peer group type and gender. *International Journal of Behavioral Development*, 33(1), 65-76.
- Kracke, B. (2002). The role of personality, parents and peers in adolescents career exploration. *Journal of Adolescence*, 25, 19-30. Obtido em 21 de Outubro de 2009 da base de dados PsycINFO.
- Laursen, B. (1996). Closeness and conflict in adolescent peer relationships: Interdependence with friends and romantic partners. In M. Bukwiski, A. F. Newcomb & W.W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 186-210). Cambridge University Press.
- Malmberg, L.E. (1996). How do Finnish students prepare for their future in three school types? The relation between content of plans, information gathering, and self-evaluations. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 457-469.
- Malmberg, L.E. (2001). Future-orientation in educational and interpersonal contexts. In J.E. Nurmi (Eds.), *Navigating through adolescence: European perspectives* (pp. 119-140). New York: Routledge Falmer.

- Menezes, I. (2005). O Desenvolvimento Psicossocial na Adolescência: Mudanças na definição de si próprio, nas relações com os outros e na participação social e cívica. In G. Lobato Miranda & S. Bahia (Eds.), *Psicologia da Educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 93-117). Lisboa: Relógio d'Água.
- Nurmi, J. E. (1991). *How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning*. Academic Press, Inc.
- Nurmi, J. E. (2001). Adolescents' self-direction and self-definition in age-graded sociocultural and interpersonal contexts. In J.E. Nurmi (Eds.), *Navigating through adolescence: European perspectives* (pp. 229-249). New York: Routledge Falmer.
- Nurmi, J. E. (2004). Socialization and self-development: Channeling, selection, adjustment, and reflection. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 85–124). 2ª Edição. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2006). *Desenvolvimento Humano* (D. Bueno, Trad.). 8ª Edição. Porto Alegre, Brasil: Artmed. (Obra original publicada em 2001)
- Patton, W. & Porfeli, E. J. (2007). Career exploration for children and adolescents. In V. B. Skorikov & W. Patton (Eds.), *Career Development in Childhood and Adolescence* (pp. 47-69). Sense Publishers.

- Savin-Williams, R. C. & Berndt, T. J. (1990). Friendships and peer relations during adolescence. In S. S. Feldman & G. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 277-307). Cambridge, MA: Harvard University Press. Obtido em 9 de Junho de 2010 em <http://books.google.pt/books?id=DeQadXlOooC&printsec=frontcover&dq=At+the+threshold:+The+developing+adolescent&cd=1#v=onepage&q&f=false>
- Silva, J. T. (2004). Avaliação da maturidade de carreira. In L. M. Leitão (Coord.), *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional* (pp. 265-316). Coimbra: Quarteto.
- Super, D. E. (1983). Assessment in career guidance: Toward truly development counseling. *Personnel & Guidance Journal*, 61(9), 555-562. Obtido em 20 de Junho de 2010 da base de dados Psychology and Behavioral Sciences Collection.
- Super, D. E. (1992). Toward a comprehensive theory of career development. In D. H. Montross & C. J. Shinkman (Eds.), *Career development: Theory and practice* (pp. 35-64). USA: Charles C. Thomas Publisher.
- Super, D. E. & Hall, D. T. (1978). Career development: Explorations and planning. *Annual Review of Psychology*, 29, 333-372. Obtido em 11 de Junho de 2010 da base de dados Psychology and Behavioral Sciences Collection.
- Schultheiss, D. E. P. (2007). Career development in the context of children's and adolescents' relationships. In V. B. Skorikov & W. Patton (Eds.), *Career Development in Childhood and Adolescence* (pp. 47-69). Sense Publishers.
- Schultheiss, D. E. P., Palma, T. V. & Manzi, A. J. (2005). Career development in middle childhood: A qualitative inquiry. *The Career Development Quarterly*, 53, 246-262.

Taveira, M. C. (2000). *Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens: Estudo sobre as relações entre a exploração, a identidade e a indecisão vocacional*. 1ª Edição. Braga: Centro de estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

Taveira, M. C. (2004). Avaliação da exploração vocacional. In L. M. Leitão (Coord.), *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional* (pp. 317-345). Coimbra: Quarteto.

Anexos

Anexo I – Questionário de dados pessoais

Anexo II – Carta de pedido de autorização

Anexo III – Questionário sobre Projectos Vocacionais

Anexo I – Questionário de dados pessoais

Questionário de dados pessoais

Data: __ / __ / __

1. Nome (primeiro e último): _____

2. Género: M ☐ F ☐

3. Idade: _____(anos)

4. Escola: _____

5. Ano de escolaridade: _____

6. Reprovaste algum ano? Não ☐ Sim ☐ Qual? _____

7. Qual é a teu aproveitamento actual? Fraco ☐ Médio ☐ Bom ☐

8. Gostas da tua escola? Sim ☐ Não ☐

Indica, fazendo uma cruz no número que corresponde à tua opinião, o que mais gostas na tua escola.

Não gosto nada				Gosto muito	
1	2	3	4	5	

8.1. Colegas	1	2	3	4	5
8.2. Professores	1	2	3	4	5
8.3. Espaço Físico	1	2	3	4	5
8.4. Ambiente	1	2	3	4	5

9. Gostas de estudar? Sim ☐ Não ☐

9.1. Quais são as disciplinas de que mais gostas? Por favor indica a tua nota nessas disciplinas.

9.2. Quais são as disciplinas de que menos gostas? Por favor indica a tua nota nessas disciplinas.

10. Qual o grau de estudos que pretendes atingir?

Ensino Secundário ☐ Em que área?_____

Ensino Superior ☐ Em que área?_____

11. Pensando no teu grupo de amigos da escola:

11.1. Quem são os teus amigos(as) mais próximos? Indica, por favor, o primeiro e último nome de cada um, num mínimo de 3 amigos(as).

12. O que é mais importante para ti numa amizade?

13. O que admiras mais nos teus amigos(as)?

14. Como te descreves como amigo(a)?

15. Sentes que os teus amigos(as) te apoiam quando tens problemas relacionados com o estudo? De que forma é que os teus amigos(as) te apoiam?

15.1. Quão importante é para ti esse apoio?

16. No teu grupo de amigos(as) conversam sobre o futuro? Sobre o que é que conversam?

16.1. Falam sobre os planos que têm para o futuro? Sabes quais são os projectos que os teus amigos têm para o futuro (cursos /profissões que querem seguir). Indica alguns.

16.2. Quando conversam sobre os cursos e profissões em que estão interessados, sentes que os teus amigos(as) te ajudam a perceber quais as áreas em que mais gostarias de trabalhar? De que modo?

Obrigada pela tua participação!

Anexo II – Carta de pedido de autorização

Lisboa, Janeiro de 2010

Venho pedir a vossa cooperação para a investigação que estou a realizar no âmbito da minha dissertação para a conclusão do Mestrado Integrado em Psicologia.

Este estudo visa obter, através do preenchimento de um questionário de dados pessoais e da aplicação das escalas de Exploração e de Planeamento de Carreira de um Inventário de Maturidade Vocacional (CDI), informação sobre a importância do grupo de pares no desenvolvimento vocacional de adolescentes a frequentar o 9º Ano de Escolaridade do Ensino Básico.

Para tal agradeço a participação do seu educando neste estudo, garantindo o anonimato e confidencialidade dos dados recolhidos, destinados apenas à análise estatística. A recolha destes dados não deverá exceder 30 minutos.

Agradeço, desde já a vossa disponibilidade. Estando disponível para responder a qualquer dúvida que vos possa surgir.

Com os melhores cumprimentos,

Mariana d'Assis Brito Mendes da Costa

(Finalista do Mestrado Integrado em Psicologia)

Consentimento informado

Eu, _____, encarregado/a de educação do/a _____ autorizo a participação do meu educando no estudo referido permitindo que os dados obtidos sejam utilizados na Investigação acima referida.

Lisboa, _____

Anexo III – Questionário sobre Projectos Vocacionais

Questionário sobre Projectos Vocacionais

Data: __ / __ / __

1. Nome (primeiro e último): _____

2. Género: M ☐ F ☐

3. Idade: _____(anos)

4. Qual é a teu aproveitamento actual? Fraco ☐ Médio ☐ Bom ☐ Muito bom ☐

5. Indica, fazendo uma cruz no número que corresponde, o que sentes em relação a cada um dos aspectos referidos.

	Não gosto nada				Gosto muito
1. Escola	1	2	3	4	5
2. Colegas	1	2	3	4	5
3. Professores	1	2	3	4	5
4. Espaço Físico	1	2	3	4	5
5. Ambiente	1	2	3	4	5

6. Gostas de estudar?

Não gosto nada				Gosto muito	
1	2	3	4	5	

6.1. Indica no quadro quais as disciplinas de que gostas mais e de que gostas menos e as respectivas notas no 1º Período.

Disciplinas de que gostas MAIS	Nota no 1º Período	Disciplinas de que gostas MENOS	Nota no 1º Período

7. Já pensaste no que gostarias de fazer no futuro, incluindo o curso e a profissão?

8. Na tua turma, quem são os teus colegas/amigos(as), com quem passas mais tempo e conversas mais?

9. Indica a frequência com que falam de cada um dos temas apresentados, utilizando a seguinte escala:

1 – Raramente 2 – Poucas vezes 3 – Algumas vezes 4 – Muitas vezes 5- Frequentemente

1. Escola / estudos / disciplinas	1	2	3	4	5
2. Colegas / amigos	1	2	3	4	5
3. Adolescência	1	2	3	4	5
4. Interesses e gostos de cada um	1	2	3	4	5
5. As áreas e as escolas do Ensino Secundário	1	2	3	4	5
6. As profissões que existem	1	2	3	4	5
7. A família que gostariam de ter no futuro	1	2	3	4	5
8. Sonhos para o futuro	1	2	3	4	5
9. Os cursos que gostariam de frequentar no futuro	1	2	3	4	5
10. As faculdades para onde gostariam de ir no futuro	1	2	3	4	5
11. As profissões de que gostariam de ter no futuro	1	2	3	4	5
12. Outro:	1	2	3	4	5

10. Os teus projectos são parecidos com os dos teus amigos? Em que medida?

10.1. Quando conversam sobre os cursos e profissões em que estão interessados, sentes que os teus colegas/amigos(as) te ajudam a perceber quais as áreas em que mais gostarias de trabalhar? De que modo? Indica o teu grau de concordância com cada afirmação, sendo o **1 – Discordo**, o **2 – Discordo Parcialmente**, o **3 – Não discordo Nem concordo**, o **4 – Concordo Parcialmente** e o **5 – Concordo Totalmente**.

1. Porque me conhecem e dizem o que me imaginam ou não a fazer.	1	2	3	4	5
2. Porque me ajudam a perceber para o que é que tenho jeito ou não.	1	2	3	4	5
3. Porque conhecem os meus interesses.	1	2	3	4	5
4. Por que me ajudam a saber que cursos existem.	1	2	3	4	5
5. Porque me ajudam a perceber o que se aprende em cada curso.	1	2	3	4	5
6. Porque me ajudam a perceber quais os aspectos positivos e negativos de cada curso.	1	2	3	4	5
7. Porque me ajudam a saber que profissões existem.	1	2	3	4	5
8. Porque me ajudam a perceber o que se faz em cada profissão.	1	2	3	4	5
9. Porque me ajudam a perceber quais os aspecto positivos e negativos de cada profissão.	1	2	3	4	5
10. Porque em conjunto exploramos cursos e profissões.	1	2	3	4	5
11. Porque em conjunto esclarecemos dúvidas sobre cursos e profissões.	1	2	3	4	5
12. Porque fico a saber do que gostam para procurar saber se também me interessa.	1	2	3	4	5
13. Algumas vezes ajudam mas por vezes deixam-me ainda mais confuso(a).	1	2	3	4	5
14. Falo mais com a minha família sobre este assunto do que com os meus colegas/amigos(as).	1	2	3	4	5
15. Esta é uma escolha pessoal e por isso prefiro pensar nisto sozinho(a).	1	2	3	4	5
16. Outro:	1	2	3	4	5

Obrigada pela tua participação!